

foglalkozás, játékos vetélkedő) elemzi a csoportmunka közösségfejlesztő hatását, illetve az egyes tanulók sajátos magatartási formáit. Kísérletének egyik fontos következtetése az, hogy a pedagógus tudatosan törekedjék a tanulók számára változó megbízások és feladatok adására a közösségi munkában.

Dr. Jurcsák Lászlóné tanulmánya „Az erkölcsi tudatot fejlesztő közösségi hatások vizsgálata”-val foglalkozik. Központi problémaként az értékorientációs (barátválasztási) vizsgálatot emeli ki. E témakört azonban széleskörűen támasztja alá az erkölcs kialakulásának pedagógiai problémáival, illetve az etikai ismeretek és a velük való műveltség vizsgálatai módszereivel. Vizsgálatának egyik kiinduló hipotézise az, hogy az intellektuális eredményközpon-tu iskola egyszemélyes hatásrendszerével szemben fejlettebb közösségi tudat alakul ki a szélesebb társadalmi tapasztalattal rendelkező, azonos korú tanulóknál. Nem lényegtelen annak hangsúlyozása sem, hogy bár a tanulóknál a közösségi tudat kialakulása során a baráttal szemben támasztott pozitív és negatív érték-kritériumokat a felnőtt világ közvéleménye alakítja ugyan, de ennek meghatározói az általános gyermeki értékek. Vizsgálatának negatív következtetése között említi meg, hogy nagyon kevés a gyermekek életkorukhoz viszonyított társadalmi tapasztalata.

Fodorné Tóth Marianna „Harmadik és negyedik osztályos tanulók erkölcsi tulajdonságot jelölő szókészletének vizsgálata” című tanulmányában a közösségi nevelés, pontosabban nevelési szint kérdésével foglalkozik. Kétségtelen, hogy a megközelítés nem szokványos módja a közösségi nevelés vizsgálatának. Ab-ból az alapvető pedagógiai tételből indul ki, hogy a helytelen magatartás gyakran vezethető vissza az erkölcsi fogalom hiányára, illetve az erkölcsi fogalmak helyes ismerete nem mindig jár együtt az erkölcsi helyes magatartással. Vizsgálati anyagként a III. és IV. osztályos olvasókönyv szókészletét használta fel. Több-féle megközelítéssel arra keresett választ, hogy a tanulók mennyire ismerik e fogalmak tartalmát, melyek szerepelnek a tanulók szókészletében aktív, illetve passzív formában, az egyes fogalmak milyen százalékban fordulnak elő, s különböző erkölcsi szituációkban a tanulók milyen mértékben ismerik fel az erkölcsi tulajdonságokat jelentő fogalmakat? Vizsgálatának egyik tanulságaként vonja le azt, hogy a tanulóknál az erkölcsi normák megismerettségével együtt kell járnia tevékenységük speciális irányításával.

A kötet befejező tanulmányát Nemes Antal-né írta meg „Az erkölcsi intellektus és a magatartás kapcsolatának differenciált vizsgálata 9–10 éves tanulók körében” címen. Ebben a szerző folytatja korábban megkezdett kutatását az erkölcsi fogalmak és a morális gondolkodás

közötti dialektikus kapcsolat feltárása terén. Jelen tanulmányban azt a célt tűzte ki, hogy megállapítsa egyes tipikus intellektuális szer-kezetek, minőségi változatok hatását a 9–10 éves tanulók magatartására. E problémát a következő területeken tette vizsgálat tárgyává: a fegyelem, a hangnem, a stílus, a kollektivi-tás és a közösségi tevékenység területén. A szerző részletesen leírja a vizsgálatban használt szempontokat, kérdőíveket, a kérdésekre adott tipikus válaszokat, az eredmények ösz-szegezését. Az erkölcsi fogalmakkal kapcsolat-ban megállapítja, hogy azok ismerete alacsony fokú, az elemi tapasztalati ismeretek szintjén áll, nem kellően általánosított és tudatosított. Ugyanakkor a magatartással kapcsolatban arra a megállapításra jutott, hogy a tanulók általán-ban helyesnek tartják saját magatartásukat, de nem tudják megindokolni azt, hogy miért és miben helyes vagy helytelen viselkedésük.

Amint a tanulmányok ismertetéséből láthat-juk, az egyes kérdések, vizsgálati anyagok és következtetések jól egészítik ki egymást. A kötetben közölt egyes értekezések értékét ép-pen az adja meg, hogy a közösségi nevelés nagyon apró elemeit, részletkérdéseit boncol-gatják, s ezzel is hozzájárulnak a közösségi nevelés bizonyos mértékig frázissá alakult ré-telének kiküszöböléséhez. A közösségi nevelés területén is a részletkérdések, a mindennapi pedagógiai munkában jelentkező aprónak lát-szó, de jelentős feladatok figyelembevételét kell szem előtt tartanunk. Ehhez adnak sok segítséget a kötetben olvasható tanulmányok és a vizsgálatok eredményei. Biztató az, hogy a legtöbb szerző utal arra, hogy a tanulmá-nyában felvetett kérdések vizsgálatát tovább kívánja folytatni, s további részletkérdések tisztázását ígéri.

Valamennyi tanulmány végén kevés, de jól megválasztott bibliográfia található. Ugyancsak jól használhatók az egyes tanulmányokban köz-ölt kérdőívek, táblázatok, grafikonok.

Tankönyvkiadó, Bp., 1981., 198. l.

Dr. Bereczki Sándor

RATIO EDUCATIONIS.

Az 1777-i, 1806-i kiadás magyar nyelvű fordítása. Fordította, jegyzetekkel és mutatók-kal ellátta Mészáros István.

Az 1760-as években fordult az államhata-lom figyelme a közoktatás felé. Mária Teré-zia azonban hiába igyekezett meggyőzni a rendeket, csakhamar be kellett látnia, hogy ezen az úton aligha lehet átfogó rendezést el-énni. A szükséges reformok kidolgozását ezért – a királynő rendeletére – a bécsi udvari tanulmányi bizottság vette át. Az 1773-ban fel-ozlatott jezsuita rend vagyonát és teljes jö-

Baudouin de Courtenaytól (1845–1929) egészen D. Sz. Fonyinnak a Russzkij jazik v skole 1976/5. számában közölt cikkéig (37–55. lap).

Kozirjev a moszkvai fonológiai iskola (MFI) álláspontját osztja, de – korrekt módon – röviden vázolja a leningrádi fonológiai iskola (LFI) álláspontját is a vizválasztót jelentő fonéma-fogalom kérdésében (49. lap), sőt a „prágaiakra” is történnék utalások (N. Trubetzkoy, R. O. Jakobson, V. Trnka).

Az ortoépiái norma értelmezése vonatkozásában a könyv nem dogmatikus; a „nyelvfejlődés” tényei akceptálásával elismeri az ejtésvariánsok létjogosultságát számos esetben (pl. 73. lap).

Az ún. szupraszegmentális elemek közül a szóhangsúllyal („szlovesznoje udarenije”) foglalkozik a legtöbbet a könyv (100–135. lap), ami feltétlenül helyeselhető, hiszen Ja. K. Grot (1812–1893) múlt század végi megállapítását („A hangsúlyhiba néha jobban bánthatja a fület, mint a helytelen végződés”) még ma sem akceptálják nálunk kellőképpen.

Az oroszba került idegen elemek ejtésével kapcsolatos fejtegetések igen hasznosak (96–98. és 127–132. lap), részletesek, hiszen még az orosz szövegbe kerülő magyar tulajdonnevek ejtésproblémái is helyet kaptak a könyvben (127–133. lap). Itt azonban a fejezet szerzője – nézetem szerint – néha dogmatikus és vitatható álláspontot képvisel egy-két részletkérdésben. Balaton tulajdonnevünk esetében „új hangsúlyról” beszél („Balaton”), ami aligha jellemző és általános az oroszok ejtésében, inkább a szovjet rádió és televízió munkatársai részére összeállított hangsúlyszótár („Szlovaren udarenij dlja rabotnyikov ragnio i tyevlevigyenija”, M., 1970. izd. 3. sztr. 46.) „terrorizáló” hatására terjed a szóeleji ejtés (ha egyáltalán terjed) ... A Balaton tulajdonnevünkben képzett melléknévben („balatonszkij”) viszont a minszki kiadvány – valamiféle tendenciára hivatkozva – a „hagyományos hangsúlyt” jelöli meg normának (127–128. lap). A részletkérdést tárgyaló fejezet alapvető tévedését abban látom, hogy a szerző magévá teszi azt a hipotézist, mely szerint az idegenből oroszba kerülő tulajdonnevek jobban megőrzik az átadó nyelv hangsúlyát, mint a köznevek (127. lap), amit a magyar nyelv vonatkozó példái sem bizonyítanak (vö. pl.: Budapest; Balaton; guljas; salas; guszar stb.). Ez a kérdés sokkal bonyolultabb, minthogy el lehetne intézni megnyugtatóan egy-két oldalon, néhány felületes általánosítással.

Vizont feltétlenül ki kell emelnünk azt a gyakorlati irányultságát a könyvnek, hogy olyan idegen nevek ejtését is gyakoroltatja az oroszul tanulóval, amelyek nem kuriózum esetek, hanem a rádióban gyakran elhangzanak,

s találkozhat velük az oroszul tanuló szinte naponta (pl. Alvaro Cunhal; 132. lap 82. gyakorlata).

Az orosz nevek ejtésproblémáit bemutató alfejezet is sok érdekes információval szolgál a hazai oroszstanárok számára is (123–127. lap), hiszen itt is akadnak még hibáink szép számmal. Igaz, a sajátos ejtésnormát itt néha az egyén igyekszik több-kevesebb sikerrel megszabni, amiről az idegen aligha szerezhet értékelő információkat (Gorkij családnévében a hangsúlyt az első szótagra tették – Peskov, míg ő maga Peskovot ejtett, 124. lap).

A könyvben érintett vitás kérdések ilyen vagy olyan előjelű kifejtése ellenére a műszaki kiadvány feltétlenül értékes, gyakorlati jellegű munka, amely haszonnal forgatható még akkor is, ha hanganyag nem készült hozzá. Bár az utóbbi időben ezt már elvárjuk a hasonló céllal készült foneitikai kiadványoktól még akkor is, ha a szerző és a bemondó nem jár mindig azonos úton.

Dr. Hajzer Lajos

E. I. Nyegnyevickaja
A. M. Sahnarovics

JAZIK I GYÉTYI

(Izdatyelsztvo „Nauka” Moszkva, 1981.)

Vajon miért használ egy magyar kisgyermek a beszédében „*nész*, tik-tak, én ettem, ő is *ett*, karaláposzta stb.” szavakat, mondatokat? Ezt hallja a felnőtől? Nyilván nem erről van szó. Az ilyen és ezekhez hasonló kérdésekre választ kap az olvasó, ha elolvassa azt a kis könyvecskét, mely a kisgyermekkorai anyanyelv és idegen nyelv elsajátításáról ad számot. A szerzők L. Sz. Vigotszkij iskolája és A. M. Sahnarovics tudományos kísérletei alapján leírják a gyermeknyelv fejlesztésének koncepcióját, s ezt pszichológiai, pszicholingvisztikai, módszertani és nyelvészeti tényekkel igazolják.

Sokáig az volt az általános nézet, hogy a gyermek imitativ úton (azaz utánzás révén) sajátítja el az anyanyelvet; ez az elv nem vette figyelembe a gyermek intellektuális képességeit, aktivitását – illetve ezeket a tulajdonságokat kizárólag az imitációhoz kapcsolták.

A pszicholingvisztikai kísérletek azt igazolták, hogy a gyermek anyanyelv-elsajátítása nem csupán imitáció, hanem főként önálló, aktív nyelvemlítő és -alkotó folyamat, amelyben a gyermek keresi, alkalmazza, vagy éppen módosítja az általa feltárt nyelvi törvényszerűségeket, szabályokat; csakis így tud valami újat közölni, saját gondolatát kifejezve az anyanyelven.

A gyermek fonematikus hallása nagyon hamar kialakul. Meg tudja különböztetni a beszédhangokat a környezet egyéb zajától, majd